

Revista de la Universidad de La Salle

Volume 2018 | Number 78

Article 9

2018-10-01

Del Canon de los 100 libros a Las 100 lecturas selectas

Carmen Amalia Camacho Sanabria

Universidad de La Salle, Bogotá, ccamacho@lasalle.edu.co

Sandra Milena Díaz López

Universidad de La Salle, Bogotá, sdiaz@unisalle.edu.co

Juan Carlos Sierra Escobar

Universidad de La Salle, Bogotá, jsierra@lasalle.edu.co

Carolina Sánchez López

Universidad de La Salle, Bogotá, carosanchez@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Camacho Sanabria, C. A., S.M. Díaz López, J.C. Sierra Escobar, y C.Sánchez López (2018). Del Canon de los 100 libros a Las 100 lecturas selectas. Revista de la Universidad de La Salle, (78), 95-111.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Revista de la Universidad de La Salle by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Del *Canon*

de los 100 libros a

Las 100 lecturas selectas



Carmen Amalia Camacho Sanabria y equipo*

Presentación

La lectura y la escritura, desde siempre, han sido fundamentales en los procesos de socialización de la humanidad y tienen un papel protagónico en los procesos cognitivos de los sujetos. A esto se suman estudios recientes en el ámbito educativo latinoamericano en los que se les caracteriza como prácticas culturales. En el prólogo del libro *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario* (2001), Emilia Ferreiro plantea que, debido a los vertiginosos cambios de la sociedad actual, en el futuro la lectura y la escritura tendrán que fundamentarse en la sociología y la historia.

Al respecto, producciones como las de Zavala (2002), Ames (2002), Kalman (2008), Rincón y Gil (2010), Pérez y Rincón (2013) coinciden en que leer y escribir no son fines en sí mismos; dicho de otro modo, no se lee o escribe para leer y escribir; por el contrario, se lee y escribe para lograr objetivos sociales y culturales. De manera que la lectura y la escritura no son simples habilidades,

* Los integrantes del equipo son: Sandra Milena Díaz López, de la Dirección de Currículo, Pedagogía y Didáctica; Juan Carlos Sierra Escobar, de la Dirección de Bibliotecas, y Carolina Sánchez López, del Centro de Lectura, Escritura y Oralidad (CLEO).

sino prácticas usadas por grupos y, por tanto, están determinadas por los contextos donde se originan (Anderson y Teale, 1986). A modo de ejemplo, en el contexto universitario los docentes y estudiantes comparten ciertos rasgos sistemáticos que determinan sus formas de actuación discursiva, en relación con la comprensión o producción de determinado tipo textual o género discursivo, y este adquiere los matices propios de quien lo produce (valores, emociones, ideologías), los cuales no son siempre observables ni extrapolables a otros actores o contextos.

Enmarcados en estos postulados e inscritos en las apuestas institucionales por la cualificación permanente y el fortalecimiento de la estrategia institucional de lectura denominada *Canon de los 100 libros*, la Vicerrectoría Académica de la Universidad de La Salle (ULS) se ha comprometido con un ejercicio de revisión que permita potenciar el alcance de esta estrategia y establecer algunas alternativas para promoverla.

En función del carácter dinámico que ha caracterizado la estrategia del *Canon de los 100 libros*, desde su creación en 2006, y dado que la más reciente actualización se realizó en 2012, resulta necesario revisar la propuesta a la luz de las aceleradas transformaciones culturales, las nuevas dinámicas institucionales, los crecientes intereses de nuestros estudiantes y los modos de aproximación al conocimiento a los que hoy tenemos acceso.

Es importante anotar que la estrategia del *Canon de los 100 libros*:

[...] no está representada en el número de libros que lo constituyen; los 20 libros generales y los 80 disciplinares no son más que una deliberada excusa para que a nivel institucional y en el contexto de las facultades y departamentos académicos contemos con un catálogo de títulos que de manera colectiva puedan leer y reflexionar los estudiantes durante su recorrido por la formación profesional. (Universidad de La Salle, 2012, pp. 7 y 8)

Además de contar con esta selección, resulta necesaria la formulación e implementación de las estrategias para su aprovechamiento.

Al realizar un sondeo entre las unidades académicas y dentro de ellas a los diferentes actores involucrados, en relación con la aplicación del *Canon de los 100 libros* se encuentra lo siguiente:

La lectura de los textos del canon no se concibe como un proceso diacrónico, sino como un ejercicio fragmentado condicionado por un juicio de valor numérico. Las asignaciones del profesorado se traducen en la entrega de productos conforme al calendario académico. Por tanto, los estudiantes no cuentan con un acompañamiento en el proceso de lectura, lo que restringe su apropiación y el goce estético.

Los retos que han de asumirse desde este precepto son: trascender la noción de *evaluación* a *seguimiento*, lo cual implica capacitar al personal docente en la aproximación a los diferentes tipos de texto, a los modos de leer, a las diversas estrategias de dinamización de lectura, además de proveer orientaciones didácticas y metodológicas para la revisión del proceso.

La planificación microcurricular del canon contempla estrictamente la inserción del texto y su evaluación. Derivado de factores como la carga académica y las falencias en la capacitación docente en lectura, escritura y oralidad (LEO), no se generan dinámicas en el interior del aula que permitan la construcción colectiva del saber. Por ello es indispensable generar espacios de participación que favorezcan el diálogo entre pares, el intercambio de saberes e ideas, la comprensión de los textos, los procesos de intertextualidad y el fortalecimiento del juicio crítico frente a lo que se lee.

La selección y acceso al material de lectura, en la mayoría de casos, debe realizarse de manera independiente. Ambos aspectos representan un óbice para el proceso, pues si bien es cierto que la Dirección de Bibliotecas provee el material necesario, por un lado, el cuerpo docente desconoce (en ocasiones) las novedades y los formatos que la dependencia pone a su disposición; por otro lado, los estudiantes experimentan dificultades en la adquisición de los ejemplares, debido a que no se reporta la actualización del listado del canon por unidad académica, lo que los hace inexistentes en las bibliotecas. Así, y teniendo

como referente la propuesta de la Facultad de Filosofía y Humanidades (véase anexo 1) respecto a la resignificación de la noción de canon como una lista de recomendaciones, se sugiere cimentar la selección de las lecturas a partir del material existente en cada una de las bibliotecas de la Universidad, sin que ello afecte la autonomía y los criterios de selección.

Proceso de actualización

La lectura es la razón fundante de todas las acciones cognitivas del individuo, es el principio de la comprensión de la realidad natural y social, el mecanismo que facilita el acceso a mundos posibles en búsqueda de sentidos y significados; es, en palabras de Rosenblatt (2002), un proceso selectivo, constructivo, que ocurre en un tiempo y en un contexto determinados. Lo anterior remite a la concepción de lectura como una transacción en la que el lector —como sujeto activo— y el autor negocian para construir significados a través del “encuentro entre el mundo del texto y el mundo del lector” (Ricoeur, citado en Cavallo, Bonfil y Chartier, 2001, p. 16), en el que los modos, los escenarios e incluso los objetos de lectura configuran un entorno de aprendizaje trascendente y perdurable.

La evolución del concepto ha discurrido entre una actividad externa al lector determinada por su pasividad, hasta concebirla como una práctica de comprensión mediada por los procesos cognitivos, y de esta manera se logra que el acto de leer no se restrinja solo a la descodificación de signos, sino que sea también la puesta en escena de un cúmulo de aprendizajes, experiencias intelectuales, emocionales y estéticas que le otorgan sentido a los símbolos, lo que permite al lector responder asertivamente a los estímulos ofrecidos por el texto. Es por ello que, desde esta perspectiva, leer no es una práctica neutra, sino un *vivir a través de* trasegando los límites del *conocer sobre*, pues en ella gravita la construcción de un cuerpo de conocimientos que hace que el individuo se acerque, conozca y evolucione frente a su realidad; que explore el mundo y conozca la humanidad, problematice los fenómenos, reflexione, compare y genere nuevas interpretaciones de todo aquello que lo rodea. En síntesis, que se acerque a una “comprensión” de los múltiples, variados y tan

versátiles productos estéticos que le otorga cada contexto, independiente del propósito que se persiga.¹

Al respecto, Cassany (2006) presenta tres concepciones del paradigma de la comprensión: la lingüística, en la que el significado se aloja netamente en el escrito y su objetivo es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con las nociones precedentes y posteriores; la psicolingüística, en la que predomina la deducción y la aportación de datos procedentes del conocimiento, que permiten hallar coherencia y sentido a lo leído. En ella, leer no solo exige conocer las unidades y reglas combinatorias del idioma, sino también aportar conocimientos previos, formular hipótesis, reformular, contrastar, evaluar, hacer inferencias, realizar desambiguaciones, asignar referentes; en otras palabras, desarrollar las habilidades cognitivas propias del acto de comprender. Por último, la sociocultural, en la que tanto el significado de las palabras, como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social (Cassany, 2006), es decir, se emplean en diversos contextos y se validan gracias a la interacción y al uso con una comunidad de habla determinada.

Desde lo expuesto, es claro que las apuestas por el desarrollo de competencias lectoras, en el contexto de la educación superior del siglo XXI, trascienden el proceso lector para apuntar más a la construcción de sentido desde una vivencia integradora entre lo racional y lo sensible, y ampliar el objeto de las lecturas no solo al texto escrito, sino también al texto cultural, estético, multimedia, entre otros. Esto implica comprender la lectura como un proceso en el que además de signos verbales podemos comprender imágenes, sonidos, espacios y otras múltiples expresiones de sentido que ayuden al lector a desarrollar una serie de habilidades que, además de acercarlo al conocimiento disciplinar, le permitan una construcción cultural, situada y significativa, a través del sentido generado en el goce de la lectura como medio para acercarse al conocimiento de sí mismo, de los otros y de lo otro. En relación con lo expuesto, asumimos la estrategia de *Las 100 lecturas selectas*

¹ Se diferencia aquí la lectura eferente de la lectura estética: del propósito práctico, seleccionar y abstraer de forma analítica la información, las ideas principales o datos específicos; al goce estético, a los aspectos afectivos y emocionalmente significativos que proporciona una obra específica.

a manera de escenario que haga posible incluir diversos formatos, textos y contextos, como objeto de ese ejercicio lector.

En este escenario, se propone la implementación de estrategias que permitan el acompañamiento a los estudiantes, sobre la base de que si queremos que un lector pueda autorregularse, es preciso que en un primer momento lo ayudemos desde afuera, es decir, desde nuestro conocimiento de los textos que damos para leer. El paso de la hetero a la autorregulación se irá produciendo en la medida que los alumnos puedan irse apropiando de los instrumentos para la comprensión lectora que podamos brindarles como docentes (Carlino, 2005).

Para la conformación de *Las 100 lecturas selectas* se propone la siguiente distribución:

Las 20 lecturas generales. Este listado se constituye en una oportunidad para el enriquecimiento de la cultura institucional, en cuanto corresponde a aquellos títulos fundamentales en la formación del profesional lasallista y característicos de su impronta institucional, por lo que este ejercicio de revisión y actualización es liderado por el Departamento de Formación Lasallista (DFL).

Esto implica que el DFL conformará un equipo de trabajo con un representante de cada unidad académica para la revisión y actualización de las 20 lecturas institucionales. Una vez actualizado el listado, se presentará a la Vicerrectoría Académica, instancia que dará la respectiva aprobación y será responsable de la presentación ante el Consejo de Coordinación para su revisión y aprobación final.

Las 80 lecturas multidisciplinarias. Desde la perspectiva planteada, se comprende este listado como un espacio de discusión y construcción entre los profesionales que se están formando en los diferentes programas académicos, de modo que, más allá de la revisión del estado de arte propio de una disciplina, se convierta en la posibilidad de construir un enfoque multidisciplinar al abordar diferentes temáticas y problemáticas desde diversas perspectivas. Se espera, entonces, generar espacios de construcción colectiva donde se puedan compartir miradas

diversas y complementarias desde los fundamentos de la formación disciplinar y las experiencias particulares de estudiantes y profesores.

El ejercicio de actualización comprenderá las siguientes actividades:

Cada unidad académica debe conformar un equipo integrado por directivos, docentes y estudiantes, para proponer sus 10 lecturas multidisciplinares. El catálogo propuesto debe responder a las siguientes características:

- a. Incluir autores de diferentes épocas y temáticas.
- b. Distribución porcentual de los libros según lo geográfico y cultural.
- c. Incluir lecturas multidisciplinares a las que puedan acceder estudiantes de diversos programas.
- d. Presentar por lo menos un texto en un formato diferente a libro impreso.
- e. Incluir un texto en lengua extranjera.
- f. Incluir lecturas de extensión variada (artículos, capítulos de libro, entre otros).

Con el fin de garantizar que la estrategia de *Las 100 lecturas selectas* sea incluida como parte de la vida académica cotidiana, además del listado, la unidad académica debe proponer un conjunto de actividades a través de las cuales promoverá el acercamiento a *Las 100 lecturas selectas* (foros, debates, etc.) y la periodicidad con que estas se desarrollarán. Además, se espera que en la planeación de los syllabus aparezcan las actividades por desarrollarse para esta promoción, no necesariamente en cada espacio académico, sino mediante un proyecto que articule los diferentes espacios de las áreas de formación.

Después de consolidar el listado de las 10 lecturas multidisciplinares, deberá ser enviado para su revisión a la Vicerrectoría Académica, donde se desarrollará el mismo procedimiento que se refirió para el caso de las 20 lecturas institucionales.

Propuesta de acompañamiento pedagógico desde el Centro de Lectura, Escritura y Oralidad

La puesta en marcha de la estrategia de lectura institucional *Las 100 lecturas selectas* requiere la participación activa de todos los actores educativos, que de manera consciente e intencionada realicen acciones que garanticen la articulación entre los planes, las metodologías y las estrategias didácticas que se lleven a cabo para su concreción.

El Centro de Lectura, Escritura y Oralidad (CLEO), como agente transversal en los procesos de formación de los estudiantes de la ULS, y comprometido con el diseño, la implementación y el seguimiento de estrategias pedagógicas que favorecen el desarrollo de competencias en las áreas de lectura, escritura y oralidad, reconoce la necesidad de contribuir a la consolidación y al fortalecimiento de una cultura institucional de lectura que le permita tanto al cuerpo docente, como al estudiantado acercarse a los diferentes tipos de textos, así como brindar herramientas que faciliten el análisis, la comprensión, la interpretación y el seguimiento de los procesos lectores que se realizan en el aula vinculados con la estrategia de *Las 100 lecturas selectas*.

De acuerdo con las anteriores consideraciones, el CLEO presenta la propuesta de acompañamiento pedagógico en torno a la estrategia institucional de *Las 100 lecturas selectas*, con el propósito de garantizar un ejercicio académico eficaz:

Actividades basadas en el acompañamiento y el aprendizaje colaborativo

A través de la implementación de conversatorios, talleres y clubes de lectura, los voluntarios y tutores del CLEO convocan a la participación colectiva de los miembros de la comunidad educativa en la creación de espacios para la reflexión, el diálogo y la aplicación de saberes referentes a las prácticas de lectura y escritura.

Asimismo, los tutores en clase (profesores) facilitan la comprensión de los géneros textuales, el registro y las particularidades discursivas de cada disciplina en

el interior del aula, diseñando y ejecutando estrategias pedagógicas y didácticas que repercutan eficazmente en los modos de leer y escribir de sus estudiantes. Para facilitar a los docentes este ejercicio se propone lo siguiente:

- Curso de formación intersemestral. Textos y lecturas: modos, estrategias y orientaciones didácticas para dinamizar y monitorear el proceso dentro del aula.
- Asesorías CLEO:
 - Planeación, seguimiento y valoración de actividades que incluyan la lectura, la escritura y la oralidad en el aula.
 - Integración de actividades y recursos que potencien la lectura, la escritura y la oralidad en los syllabus.
 - Orientación para la creación de clubes de lectura como estrategia de dinamización de la estrategia institucional de *Las 100 lecturas selectas*.

Actividades basadas en los recursos y el aprendizaje personalizado

Estas actividades se centran en los materiales didácticos de tipo físico y virtual con los que se provee a toda la comunidad educativa de una ruta facilitadora en el proceso de adquisición y aprendizaje de conceptos, nociones, estructuras, estrategias y procedimientos específicos, tanto en el campo de la comprensión y redacción de textos, como en el desarrollo de las estructuras de pensamiento. Los recursos educativos digitales pueden entenderse como cualquier material que ha sido creado con un propósito formativo y que se encuentra disponible en medios electrónicos. Estos materiales atienden a distintos temas, formatos y condiciones de uso, y pueden ser utilizados por docentes y estudiantes de cualquier nivel educativo e, incluso, por usuarios que no se encuentran en sistemas educativos formales.

Este tipo de recursos se caracteriza por organizar los contenidos de tal manera que el usuario puede apropiarse de ellos de forma autónoma, sin necesidad de contar con la mediación de un tutor. Aunque un recurso puede pertenecer a un conjunto más amplio, debe tener características de completitud, unidad y suficiencia, pues su disponibilidad en la web abierta puede llevar a que cualquier

internauta use ese material para el aprendizaje autogestionado. Por tanto, su característica abierta y flexible promueve la autonomía, la toma de control y la autorregulación en el proceso de aprendizaje.

- Listado de novedades literarias adquiridas. Portafolio permanente y actualizado de novedades literarias que puedan ser incorporadas a la estrategia de *Las 100 lecturas selectas*.
- Catálogo de producciones audiovisuales disponibles:
 - Listado de películas adquiridas con ficha cinematográfica y sinopsis.
 - Listado de documentales del canal Discovery, organizado por áreas de conocimiento, ficha técnica y sinopsis.

Esta propuesta de acompañamiento sitúa al CLEO no como un servicio esporádico, transitorio y remedial, sino prioritariamente como un escenario de prácticas para formar lectores, escritores e interlocutores para toda la vida. Es un modelo que no se limita a aconsejar ejercicios de redacción suelta y fragmentada para pasar del caos de las ideas al texto estructurado (al decir de Boeglin, 2011), sino que mediante encuentros regulares entre tutores y estudiantes genera vínculos entre pares, establece lazos con tutores expertos que acompañan, promueve interacciones, se comparten recursos, se generan mediaciones simbólicas, se motivan procesos de intercambio de saberes y experiencia, y se alimentan ámbitos de deliberación, diálogo y autoexamen. Por lo mismo, la metacognición es la piedra angular en la propuesta educativa del CLEO para que el propio sujeto reconozca y cualifique, además de sus hábitos, sus estrategias de comprensión y producción textual. En este orden de ideas, el modelo del CLEO de acompañamiento promueve conversatorios, talleres, tutorías y la creación de comunidades de práctica como estrategias didácticas para orientar la reflexión hacia una sólida comprensión y producción textual y oral, en la medida que estas suponen la conformación de grupos potenciales con intereses comunes en las maneras de comunicarse, leer y relacionarse con la escritura (Chartier, 1993).

En particular, una comunidad de práctica surge de la iniciativa de un colectivo, grupo o congregación de personas que establecen un vínculo por una necesidad

o un interés común, con lo cual se logra construir relaciones, crear pertenencia y promover distintas formas de interacción que llevan a la construcción de una identidad común y a la solidez de la comunidad. Dicha solidez radica en su constitución voluntaria y la creación de oportunidades para que los integrantes asuman roles de líder, experto, moderador o miembro, con el fin de lograr una interacción sostenida y con ello generar tejido social, potenciar el pensamiento crítico, superar dificultades, transferir conocimiento y plantear rutas de transformación social.

Ahora bien, en concordancia con el modelo propuesto y las didácticas expuestas, se privilegia la metodología de zona de desarrollo próximo de Vygotsky (1979), la cual entiende los procesos de cognición y las mediaciones propias del lenguaje como estadios sucesivos de maduración del pensamiento mediante el apoyo de tutores y pares. De tal manera, el usuario conquistará, progresivamente, mayores niveles de comprensión y producción textual, pues paso a paso va madurando sus estadios de pensamiento mediado por las condiciones académicas que se le brindan. Así, pues, la tarea de formar comunidades de lectores, escritores e interlocutores en el CLEO trascenderá el dominio de habilidades y competencias básicas y le apostará a la tarea de formar ciudadanos que desde y mediante las prácticas de escritura, lectura y oralidad ejerzan ciudadanía.

Estrategia de seguimiento y evaluación

El seguimiento de esta estrategia se desarrollará con periodicidad semestral, mediante diferentes mecanismos:

- Revisión permanente de estrategias implementadas en las unidades académicas para garantizar el fomento de *Las 100 lecturas selectas*.
- Reporte de consulta de *Las 100 lecturas selectas*, presentado por la Dirección de Bibliotecas.
- Seguimiento, mediante el sistema syllabus, de las estrategias propuestas e implementadas en relación con lo microcurricular, por la profesional de currículo de la Vicerrectoría Académica.

- Reporte de las estrategias de acompañamiento y las actividades realizadas para el fortalecimiento de *Las 100 lecturas selectas* por parte del CLEO.

Bibliografía

- Ames, P. (2002). *Para ser iguales, para ser distintos. Educación, escritura y poder en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Anderson, A. y Teale, W. (1986). La lecto-escritura como práctica cultural. En E. Ferreiro y M. Gómez-Palacio (Comps.). (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 271- 295). Ciudad de México: Siglo XXI.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cavallo, G., Bonfil, R. y Chartier, R. (2001). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Tauros.
- Chartier, R. (1993). *Pratiques de la lecture*. Marsella: Payot et Rivages.
- Ferreiro E. (2001). Prólogo. En D. Lerner, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, (46), 107-134.
- Pérez Abril, M. y Rincón Bonilla, G. (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez, L. (2013). Repensando el Canon de los 100 Libros. *Revista de la Universidad de La Salle*, (62), 59-76.
- Rincón B., G. y Gil Rojas, J. (2010). Estado de tendencias en las prácticas de lectura y escritura académicas en la Universidad del Valle. *Para qué se lee y escribe en la universidad colombiana. Lenguaje*, 38(2), 387-419
- Rosenblatt, L. (2002). *La experiencia literaria. La literatura como exploración*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica
- Rockwell, E. (2001). La lectura como práctica cultural: concepto para el estudio de los libros escolares. *Educação e Pesquisa*, 27(1), 11-26.

- Universidad de La Salle (2012). *El Canon de los 100 libros: una estrategia de lectura que avanza hacia su consolidación*. Colección Hitos, n.º 15. Bogotá: Autor.
- Universidad de La Salle. (2017). *Centro de Lectura, Escritura y Oralidad*. Colección Librillos Insitucionales, n.º 67. Bogotá: autor.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Vygotsky, L. (2010). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Paidós.
- Wenger, E., McDermott, R. y Snyder, W. (2002). *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*. Cambridge: Harvard Business School Press.
- Zavala, V. (2002). *(Des)encuentros con la escritura: escuela y comunidad en los Andes peruanos*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

Anexo 1. Revisión *Canon de los 100 libros*, documento de trabajo. Ciclo I, 2018²

Justificación

En la actualidad, la propuesta del *Canon de los 100 libros* tiene como objeto de contenido y metodológico el siguiente criterio:

[...] El Canon está conformado por veinte libros que tienen aplicación para todos los programas de pregrado y posgrado agrupados en lo que se ha denominado Canon General y ochenta libros específicos que conforman el Canon Disciplinar para cada programa de formación en pregrado. En el caso de posgrado, los programas se agrupan según los cuatro campos institucionales de investigación y para cada campo se definen 25 títulos. (Pérez, 2013, p. 59)

Frente a este criterio, se propone una nueva y actualizada concepción teórica del concepto de *canon*, así como de los criterios que determinan la metodología de selección de los libros. De la misma manera, el significado de *libro* como único medio de divulgación de contenido académico se amplía a través de la apropiación de nuevas formas digitales de divulgación.

Esta iniciativa de revisión surge como una tentativa para rastrear los usos y apropiaciones del canon literario de la Universidad de La Salle y sus facultades, propuesto originalmente como un incentivo para fomentar la lectura de textos que contribuyan a una mayor comprensión de la humanidad. En vista de que se trata de una iniciativa en curso, se presentan aquí lo que consideramos que son las condiciones mínimas para una revisión del canon, en una perspectiva de índole descriptiva, que consiste principalmente en el análisis de la percepción, el uso y la apropiación del canon actual. Para llevar a cabo de la manera más completa posible este ejercicio académico, nos hemos remitido también

² Este anexo corresponde al primer documento de trabajo que, sobre la propuesta de revisión del canon, orientó la discusión con la comunidad académica de la Universidad el miércoles 4 de abril de 2018. Fue elaborado por el decano Hernando Arturo Estévez Cuervo y el profesor Germán Bula Caraballo, de la Facultad de Filosofía y Humanidades.

a los aportes teóricos de actuales investigadores de las facultades y programas académicos de la Universidad.

Objetivos

La pregunta a partir de la cual surge esta iniciativa tiene que ver con el modo de selección de los libros del canon y su aceptación, divulgación y pertinencia actual para la comunidad académica y, en especial, para los estudiantes de los programas de pregrado y posgrado. Dado lo anterior, se cuestiona críticamente el valor de las metodologías e ideologías que dan criterio al concepto de canon *per se* y se reitera la importancia de articular tales metodologías desde la especificidad disciplinar, los núcleos problemáticos de las facultades y programas, así como desde los fundamentos ideológicos institucionales.

En este sentido, pensamos que la revisión del canon puede ser una forma plausible de acercamiento a una cultura académica universitaria que fomenta y fortalece la lectura en diferentes plataformas y modos, y, a su vez, representa una postura frente a la realidad. Es decir, no creemos que el canon pueda ser neutral y, por ende, sus criterios de selección no pueden ser tácitos; estos deben representar los valores, así como la valoración cualitativa de la educación en su relación entre pedagogía, educación y contenido.

Metodología institucional

El primer criterio de revisión no necesariamente debe estar acompañado por la evolución de la historia del canon, pero podría estar inspirado por circunstancias político-históricas que han situado la pregunta de cómo influye el canon en las prácticas de investigación, transferencia, apropiación y enseñanza del conocimiento. Cabe resaltar que ahora existen nuevos factores que influyen en la divulgación del conocimiento; es decir, a la importancia que siempre ha tenido el canon como material de consulta de alumnos y profesores se le suma el protagonismo creciente del mercado editorial por diversificar sus plataformas, que indiscutiblemente influye en la elección de los textos. Por lo tanto, es importante preguntarse qué ocurre hoy con la triada canon-investigación-transferencia y

de qué manera se relaciona esta triada con la coyuntura actual de la realidad local y global, sin perder de vista los cambios mencionados respecto de los espacios curriculares de pregrado y posgrado.

Metodología propuesta por la Facultad de Filosofía y Humanidades

- Rechazar la idea de canon como “los libros que todo filósofo/literato” debe leer, y pensar más bien en una lista de recomendaciones que desde el cariño (a los estudiantes y a los textos) es emitida por la facultad, sin ninguna pretensión de constituir un canon completo (concepto, de suyo, problemático).
- Lograr que la “lista de lectura”, en cierta medida, sea aportada por los estudiantes, es decir, es importante saber qué quieren leer los estudiantes.
- Pensar en obras que, de alguna manera, escenifiquen (y problematicen) temas, conceptos, dilemas, preguntas, etc., que se discutan en clases de la facultad.
- Incluir muestras de cultura popular y de formatos visuales como comics, películas, etcétera.
- Pensar en textos cortos, que se podrían leer de manera realista: obras de teatro, cuentos y ensayos más que novelas o libros de filosofía. Muchos de estos están editados como libros aparte, y además están en formato digital.
- Sin criterio histórico de “completud”, o criterio eurocéntrico, es posible un ejercicio de revisión continuo y de apropiación que permita una comprensión de la realidad actual y la coyuntura del país, así como una perspectiva visionaria.

Guía para la revisión del canon

- La revisión del canon debe³ ser liderada por los directores de pregrado y posgrado de las facultades y programas académicos.

³ El imperativo moral “debe” deriva de la premisa endémica de la educación que requiere una constante evaluación.

- La revisión debe incluir los intereses académicos e investigativos expresos en los núcleos problemáticos de los programas.
- El comité de revisión estaría compuesto por dos profesores: uno de pregrado y uno de posgrado.
- En el comité participarían los estudiantes elegidos a consejos de facultad y de programa.
- El cronograma de revisión se reúne una vez por mes y se evalúa el canon actual; la propuesta es que cada facultad y programa presente 10 libros interdisciplinarios y se consolide una lista de 100 lecturas (y no 100 libros por facultad y programa).